

Stručni članak
UDK 371.3

PEDAGOŠKA RADIONICA U FUNKCIJI AKTIVNE NASTAVE I UČENJA NA USPJESIMA

Vesna Buljubašić-Kuzmanović

Filozofski fakultet u Osijeku

Primljeno 10. svibnja 2006.

Ovim radom željeli smo provjeriti koliko pedagoška radionica, kao suradnički oblik učenja, pridonosi aktivnoj nastavi i učenju na uspjesima. Istraživanje u sklopu kojega je ostvarena pedagoška radionica »Mitovi, planeti i horoskop«, nastojalo se pomaknuti iz okvira tradicionalne nastave, koja je usmjerena na stjecanje znanja, i mjeriti učinke aktivne nastave orijentirane na djelovanje i uspjeh. Rezultati su pokazali da aktivnoj nastavi i učenju na uspjesima, između ostalog, pridonosi školska klima i ozračje (osjećaj ugone, opuštenosti, prihvaćenosti, uspješnosti), vlastiti agažman (uključenost i suradnja) i način učenja (aktivno, zanimljivo, korisno i povezano sa životom).

Pedagoška radionica promiče učenje na uspjesima aktivnom nastavom usmjerenom na razvoj, a manje na sadržaje učenja (lekcije) i količinu usvojenog znanja.

Ključne riječi: suradničko učenje, aktivna nastava, učenje na uspjesima, pedagoška radionica

1. Uvod

Budući da su mitovi slikovite predaje o nastanku svijeta, bogovima i čovjeku, o gotovo svim pojavama na svijetu postoje mitovi. Neke mitologije, kao što su rimska i grčka, postale su općepoznate. Imena bogova iz tih mitologija iskorištena su u astronomiji za imenovanje planeta, a isto tako i u astrologiji, kao popularnoj, zabavnoj i terapijskoj neznanstvenoj disciplini, sveopće prisutnoj. Gotovo da nema čovjeka koji bar jedanput nije pročitao svoj horoskop i informirao se što ga čeka na poslu, u ljubavi ili zdravlju. Jednako kao što su nekada bili popularni spomenari i leksikoni među učenicima, danas su to horoskopski znaci. Upravo ta zainteresiranost i zabavni pristup bio je temelj za pokušaj povezivanja astronomije i astrologije u koncept aktivne nastave i učenja na uspjesima. U pedagoškoj radionici »Mitovi, planeti i horoskop«, akcijskom smo se nas-

tavom, odnosno intervencijom, nastojali pomaknuti iz okvira tradicionalne nastave, koja je usmjerena na stjecanje znanja, i pratiti kako učenici rade u situaciji aktivnog učenja i učenja na uspjesima. Suprotno tradicionalnoj nastavi, ovaj pristup zahtijeva visoku razinu suradnje, raspravljavanja, zajedničkog planiranja i odlučivanja, zajedničku raspodjelu dužnosti, a podrazumijeva i samoevaluaciju, tj. mjerenje učinaka suradnje, uspješnosti, osobnog doprinosa korisnosti i zadovoljstva učenja. Svrha intervencije bila je postići da se učenici tijekom učenja osjećaju ugodno, prihvaćeno, opušteno, aktivno i suradnički raspoloženo te da osobnim angažmanom i aktivnim učenjem pridonesu osjećaju uspješnosti, zanimljivosti i korisnosti učenja, na sadržajima koji nisu tipične lekcije, već su usmjereni na ciljeve i razvoj, a manje na rezultate učenja, odnosno usvajanje znanja i memoriranje činjenica.

2. Suradničko učenje

Suradničko je učenje zajedničko učenje učenika u parovima ili skupinama sa zadaćom bavljenja zajedničkim problemom, istraživanjem zajedničke teme ili nadogradnje uzajamne spoznaje, radi stvaranja novih ideja, novih kombinacija ili jedinstvene inovacije (Stelle, Meredith, Temple, 1998., 12).

Philip C. Abrami i suradnici (1995., prema Klarin, 1998., 640) metodu suradničkog učenja definiraju kao metodu u kojoj učenici rade zajedno u skupinama u kojima se potiče pozitivna međuovisnost, a pozitivna međuovisnost razvija se tako da se potiče individualna odgovornost za vlastito učenje i aktivno sudjelovanje u rješavanju zadataka.

Anduradha A. Gokhale (1995.), profesor na *Western Illinois University*, Odsjeku za industrijsko obrazovanje i tehnologiju, u svojem istraživanju »Kolaborativno učenje povećava kritičko mišljenje«, naglašava da je razvoj i povećanje kritičkoga mišljenja preko suradničkog učenja jedan od primarnih ciljeva tehnološkoga obrazovanja jer radnici moraju biti sposobni kreativno razmišljati, rješavati probleme i donositi odluke kao tim, a suradničko učenje daje učenicima mogućnost da već u ranom djetinjstvu uče sudjelovati u raspravi, preuzimati odgovornost i kritički misliti.

Prema Anduradha A. Gokhaleu, pojam suradničkog učenja znači instrukcijsku metodu u kojoj učenici na raznim razinama znanja uče zajedno u malim grupama. Učenici su sami odgovorni za svoje učenje, a i za učenje ostalih. Uspjeh jednog člana skupine pomaže drugom da bude uspješniji. Postoje uvjerljivi dokazi, tvrdi isti autor, da kooperativni timovi postižu veće razine mišljenja i zadržavaju informacije dulje od onih koji

rade individualno. Podijeljeno učenje daje učenicima priliku da sudjeluju u raspravi, preuzimaju odgovornost za vlastito učenje, a razmjena ideja ne samo da povećava interes među sudionicima, već pomiče i kritičko mišljenje. Razvijanje i uvježbavanje sposobnosti kritičkoga razmišljanja, prosuđivanja i zaključivanja, važna je sastavnica temeljnih zadataka preobrazbe školstva.

Istraživanja pokazuju da se rezultati učenja poboljšavaju sudjelovanjem u suradničkom učenju (Stelle, Meredith, Temple, 1998., 13):

- bolji uspjeh i produljeno upamćivanje;
- češće razmišljanje višega reda, dublje razumijevanje i kritičko mišljenje;
- usredotočeniji rad u odjelu i manje nediscipline;
- veća motiviranost za bolje ocjene i učenje;
- veća sposobnost da se situacija promotri iz tuđe perspektive;
- pozitivniji, tolerantniji i prijateljskiji odnos s vršnjacima;
- veća društvena potpora, bolja prilagodba i boljitak;
- pozitivniji odnos prema samome sebi, veće društvene kompetencije;
- pozitivnija stajališta prema predmetima, učenju i školi;
- pozitivniji odnos prema nastavnicima.

Razlike između suradničkog i klasičnog načina poučavanja (kompetitivnoga) utvrdio je David. W. Johnson (1979., prema Bašić, Hudina, Koller-Trbović, Žižak, 1994., 147), njihovim međusobnim razlikovanjem ciljeva i interpersonalnih procesa u učenju:

SURADNIČKO UČENJE	KOMPETITIVNO UČENJE
1. Mnogo interakcije	1. Malo interakcije
2. Efikasna komunikacija	2. Nesporazumi, prijetnje, bez komunikacije
3. Omogućavanje uspjeha drugima, pomaganje, razmjena, asistencija	3. Opstrukcija tuđih postignuća
4. Utjecaj vršnjaka na uspjeh	4. Utjecaj vršnjaka usmjeren na onemogućavanje uspjeha
5. Orijentacija na divergentno i alternativno mišljenje	5. Orijentacija na pobjednik-poraženi rješenje
6. Visoko povjerenje	6. Slabo povjerenje
7. Visoko prihvaćanje i potpora vršnjaka	7. Nisko prihvaćanje i slaba potpora vršnjaka
8. Jaka emocionalna angažiranost i predanost učenju sa svima	8. Jaka emocionalna angažiranost i predanost učenju sa sličnima po uspjehu
9. Visoka iskorištenost vršnjaka kao izvora informacija	9. Nema korištenja vršnjaka kao izvora informacija
10. Podjela posla omogućena	10. Podjela posla onemogućena
11. Smanjenje straha od neuspjeha	11. Povećanje straha od neuspjeha

Zbog aplikativnosti iznesene su samo ekstremne usporednice suradničkog i kompetitivnoga učenja kako bi se поближе objasnila razlika među njima, a osobito razlika između suradničkoga i natjecateljskoga ozračja u školama, uz napomenu da nema škole u kojoj prevladava samo jedan tip učenja i školskoga ozračja.

U svezi s tim, *Peace Education* (1990., prema Miljević-Ridički, Maleš, Rijavec, 1999., 38) istraživao je dva ekstremna tipa školskoga ozračja, natjecateljsko i suradničko. U natjecateljskom školskom ozračju svaki pojedinac ima jasno određenu ulogu i položaj, odnosi su hijerarhijski organizirani, tako da za aktivnu nastavu i nastavu orijentiranu na djelovanje te učenje kako učiti (učenje učenja, učenje na uspjesima) nema vremena. Komunikacija je siromašna i najčešće se svodi na pitanja. Vlada ozračje nepovjerenja i povlačenja pojedinca u sebe. Težište je na natjecanju i dokazivanju osobne uspješnosti. Uspješni se veličaju, a manje uspješni potiskuju i zanemaruju te postaju frustrirani, bespomoćni, s osjećajem manje vrijednosti. U radu je težište na školskom znanju koje donosi uspjeh, dok

su socijalne vještine nevažne. Ovakvo ozračje potiče kompetitivno, natjecateljsko učenje, koje demoralizira učenika i stvara nehumanu sredinu u kojoj se svi osjećaju loše.

U suradničkom se ozračju cijeni timski rad, naglasak je na jednakosti između članova, a status i pozicija voditelja/nastavnika manje su naglašeni. Potiče se interakcija i suradnja između članova grupe. Otvorenom komunikacijom i diskusijom nastoji se postići slaganje u donošenju odluka. Uspješna komunikacija ima kao rezultat međusobno povjerenje i osjećaj sigurnosti za sve članove. Razvija se empatija i povezanost među članovima. Priznaje se pravo na različitost u mišljenju, sposobnostima, ponašanju. Svi sudjeluju u donošenju odluka od zajedničkoga interesa te prihvaćaju odgovornost za njihovu provedbu. Potiče se kreativno mišljenje, a ne prilagođavanje stajalištima i očekivanjima odraslih. U takvom ozračju djeca samostalno donose odluke i preuzimaju odgovornost za svoje učenje.

3. Aktivna nastava – nastava orijentirana na djelovanje i uspjeh

Povijest pedagogije govori nam da su nedostatke tradicionalne nastave pokušali prevladati poznati pedagozi, a njihova istraživanja i praktična djelovanja spadaju u domenu aktivne škole, kao što su *Dalton plan*, *Vinetka plan*, *Jena plan*, *Projektna metoda*, individualni rad putem nastavnih listića, pokreti *Nova škola* i dr. Danas, međutim, uza sve navedeno, najčešće govorimo o aktivnom učenju i nastavi orijentiranoj na djelovanje i uspjeh ili nastavi usmjerenoj na učenika, odnosno kurikulumu usmjerenom na dijete i sličnim humanističkim pristupima koji se zauzimaju za cjelovit razvoj djeteta.

Nastava orijentirana na djelovanje i uspjeh aktivna je nastava zato što se aktivnosti iskorištavaju da bi se učenici uključili i dali svoj doprinos nastavi te ostvarili ciljeve učenja. U takvu okružju sadržaji učenja mogu biti isti ili različiti za svakog učenika ili skupinu, a nastavnik ima zadaću poticati, voditi i olakšavati učenje.

Dakle, aktivna je nastava ona nastava koja je orijentirana na djelovanje i uspjeh, potiče aktivni karakter učenja i prema njemu oblikuje uvjete učenja. Kao aktivni koncept učenja usmjerena je na aktivnost kao metodičko načelo nastave koje je definirao Herbert Gudjons (1987., prema Terhart, 2001., 183). Glavne su joj odrednice da:

- učenik i nastavnik zajednički pokušavaju nešto učiniti, prakticirati, raditi uz aktiviranje što više osjetila, a kvaliteta učenja kojoj se teži

stječe svoj posebni karakter time što se teži učiti »glavom, srcem i rukom«;

- se nadovezuje na interese učenika, a nastavnikova je zadaća da te interese probudi;
- uspostavi odnos sa stvarnom zbiljom, s izvanjskim svijetom, životnim okruženjem učenika, u uzajamnoj povezanosti predmeta učenja i života;
- pruži više prostora za samoorganizaciju i samoodgovornost učenika koja je izrasla iz su-organizacije i su-odgovornosti nastavnika i učenika (zajednički plan djelovanja, struktura rada, organizacija, provedba, evaluacija);
- bude usmjerena cilju koji se želi postići (usklađenost ciljeva nastavnika i učenika);
- suradnjom i zajedničkim djelovanjem učenici uče jedan od drugoga.

U takvu okružju, načinu razmišljanja i djelovanja, aktivna nastava vodi računa o samom pristupu učenju ili učenju učenja. Nastavnici, u za tu svrhu strukturiranim situacijama, učenicima pomažu da odrede svoje ciljeve učenja, izrade plan učenja, ostvare svoje planove i procijene vlastite učinke.

Aktivna nastava koncept je koji može integrirati mnoge poznate i srodne oblike nastave kao što su: iskustvena, problemska, timska, projektna, egzemplarna, terenska, integrirana i ostali interaktivni (suradnički) oblici nastave i učenja.

Postoje mnoge strategije koje promiču suradničko učenje. Najčešći je oblik rad u paru i rad u skupinama. Rad u paru jest tradicionalni pedagoški pojam koji kazuje da učenici međusobno zajedno rade i pri tom zajedno uče jedan od drugoga. Učenici mogu zajedno postavljati probleme, prikupljati informacije, izraditi plan rješavanja, rješavati i provjeriti rješavanje problema. Rad u paru može biti dobar početak za skupne aktivnosti koje zahtijevaju veću razinu suradnje. Ostale strategije suradničkog učenja koje su našle svoje mjesto u odgojno-obrazovnom radu su igra i igre uloga, čarobni mikrofoni, koncentrični krugovi, intervju u tri koraka, simulacija, oluja ideja, kooperativna slagalica, stablo budućnosti i pedagoška radionica.

4. Primjer iz prakse:

Pedagoška radionica »Mitovi, planeti i horoskop«

Istraživanje u sklopu kojega je ostvarena pedagoška radionica prikazat ćemo, uz uvodna razmatranja, u tri koraka. Prvi korak 4.1. problem, cilj i zadaci istraživanja, drugi korak 4.2. metoda i postupak, treći korak 4.3. rezultati i rasprava. U uvodnom djelu objasniti ćemo što je to pedagoška radionica i teorijski približiti sam naziv/temu radionice »Mitovi, planeti i horoskop«, zašto smo odabrali baš te sadržaje, a ne neku lekciju iz udžbenika.

Pedagoška radionica, kao specifičan oblik grupne interakcije, sa svojim glavnim obilježjem – kružnom komunikacijom, omogućava načine rada koji su usmjereni na osjetilne, emocionalne i moralne, a ne samo intelektualne funkcije djeteta i proces, te ne na ishod ili rezultat procesa (Uzelac, Bognar, Bagić, 1997., 1). Kako se radi o skupnim oblicima rada, raspored sjedenja napravljen je uglavnom kao sjedenje u krugu. Prostor u sredini kruga je prazan i služi za izvođenje zajedničkih djelatnosti (kretanje, crtanje, pisanje i sl.). Svaka se radionica u pravilu sastoji od pripravnih, izvedbenih i završnih djelatnosti. Pripravne i završne djelatnosti poželjno je raditi u zajedničkom krugu (u krugu su svi ravnopravni, nema hijerarhije, olakšana je komunikacija i djeca su više upućena jedna na druge), a izvedbene učenjem u paru i malim skupinama. Izvedbene djelatnosti vezane su uz temu koja se obrađuje i najviše se rade u parovima i malim skupinama. Nakon svake aktivnosti slijedi refleksija – kakvi su učinci onoga što učimo na sudionike, gdje svatko treba dobiti prostora da iskaže svoje misli, želje ili osjećaje i imati pravo na različito mišljenje. Završne djelatnosti uglavnom se rade u zajedničkom krugu, na kraju susreta, a vezane su uz neku igru ili pjesmu, ples i sl.

Mit (prema grčkom *mythos*, govor, jezik, kazivanje, priča) jednostavan je književni izraz kojim označujemo poseban način odnosa prema životu i svijetu, koji na temelju mitskog iskustva oblikuje određenu priču. Priče u mitologiji obično objašnjavaju postanak svemira, prirodne fenomene i, općenito, sve pojave za koje ne postoji jednostavno i logično objašnjenje. Redovito su vezani, osim uz nastanak svijeta u cjelini, uz pojedine pojave, osobe, ljudske tvorevine ili narode. Mit tako na poseban način nešto objašnjava, izvanznanstveno, uglavnom protkano religijskim paradigmama. Mitologija je zapravo skup priča, možda nekim djelom i istinitih, a najvećim dijelom metaforičkih ili simboličkih, zasnovanih na religiji. Međutim, mitologija je metafora stvarnosti kojom su se koristile generacije čovječanstva s namjerom da pouče, prenesu mudrost ili jed-

nostavno odgovore na »ono nešto nepoznato«, tajanstveno i duboko skriveno, za što još ne postoje gotovi odgovori. Bez obzira na različite pristupe pričama u mitologiji, činjenica je da su mitovi služili ljudima za objašnjavanje svih nepoznatih stvari u prirodi. Cjelokupna narodna književnost, a pogotovo mitovi kao jednostavne književne forme, dugo vremena su bili podloge ne samo vještinama usmenog izražavanja, nego i moralnog odgoja. Svojim jednostavnim, no vrlo sugestivnim, nerijetko duhovitim pričanjem, metaforikom i slikama bliskim pučkom shvaćanju, mitovi znače dodir učenika s bogatom tradicijom narodnog blaga. Njegova autentična nadahnuća i živi opisi dopuštaju slikovite predaje o prirodi, nastanku i sudbini svijeta, bogovima i čovjeku. Njihov dodir sa svijetom djeteta, prema tome, nije ništa drugo do stvaranje jedne goleme slikovnice čiji bogati spektar slika stalno teče pred njihovim očima. Nada i strahovi, običaji i vjerovanja glavnih junaka imaju snažne mitološke aspekte koji nose duboke i zapletene humane poruke i odgojno-obrazovne vrijednosti. O tome svjedoči obilje maštovitih slika koje više od stotinu godina dominiraju nastavom u waldorfskim školama. Nastava po waldorfskoj metodi u pravilu završava pripovjednim materijalom, u kontinuiranim nastavcima, gdje mitovi imaju veliku odgojno-obrazovnu ulogu. U prvom razredu dominiraju bajke, u drugom basne i legende, u trećem odabrani dijelovi Starog zavjeta, u četvrtom priče o junacima i bogovima, a u višim razredima pripovijesti iz mitologije i druge predaje.

4.1. Problem, cilj i zadaci istraživanja

Uzimajući u obzir prednosti suradničkog učenja i mitove kao bogat izvor odgojno-obrazovnog rada, pokušali smo pedagošku radionicu »Mitovi, planeti i horoskop« staviti u funkciju aktivne nastave i učenja na uspjesima. Pod aktivnom nastavom ne podrazumijevamo samo interakciju i komunikaciju, suradničko učenje u malim skupinama, već iskustvo, kritičko mišljenje i kreativnost pojedinca te ciljeve i zakone učenja koji pridonose razvojnim učincima i boljitku. To se u prvome redu odnosi na zahtjev da učenje bude zanimljivo i dinamično, istraživački usmjereno, da kod učenika izaziva znatiželju, radoznu narav, eksperimentiranje u traženju odgovora na istraživačka pitanja i visoku motiviranost koja vodi uspjehu, cjelovitom razvoju i stjecanju ključnih kompetencija potrebnih za život. Poveznice sa životom onoga što se uči, važan su uvjet za aktivnu nastavu i učenje na uspjesima.

Ovim radom željeli smo provjeriti koliko pedagoška radionica, kao suradnički oblik učenja, pridonosi aktivnoj nastavi i učenju na uspjesima.

Istraživanje koje je u radu predstavljeno odnosi se na pedagošku radionicu »Mitovi, planeti i horoskop« koju smo implementirali u nastavu i mjerili njezine učinke. Ovom akcijom, odnosno intervencijom, nastojali smo se pomaknuti iz okvira tradicionalne nastave koja je usmjerena na stjecanje znanja i pratiti kako učenici rade u situaciji aktivnog učenja i učenja na uspjesima.

4.2. Metoda i postupak

U istraživanju je sudjelovalo 23 učenika 5. i 6. razreda OŠ »Dobriša Cesarić« iz Osijeka, a provedeno je u svibnju 2005., u prijedpodnevnoj smjeni, u sklopu otvorenoga školskog dana, kada su se učenici dragovoljno opredjeljivali u kojim suradničkim skupinama žele biti. Isto istraživanje ponovljeno je i u poslijepodnevnoj smjeni, u kojem je sudjelovalo 33 učenika 7. i 8. razreda.

Instrument korišten u istraživanju odnosio se na samovrednovanje. Od učenika se tražilo da na numeričkoj i deskriptivnoj skali od pet stupnjeva (1-potpuno neslaganje, 5-potpuno slaganje) daju procjenu: ugođe, prihvaćenosti, opuštenosti, suradnje, vlastitog doprinosa, uspješnosti, zanimljivosti i korisnosti aktivnog učenja i učenja na uspjesima. Dobiveni rezultati prikazani su tabelarno, uz pripadajuće interpretacije.

Strategija same provedbe programa »Mitovi, planeti i horoskop« bila je usko vezana uz pedagošku radionicu organiziranu po načelima iskustvenoga, cjelovitoga i suradničkog učenja koje omogućava aktivno učenje i učenje na uspjesima, u za tu svrhu strukturiranim situacijama. Sam postupak istraživanja sastojao se od nekoliko spiralnih etapa, usmjerenih na aktivno učenje i učenje na uspjesima radom u malim skupinama.

Nakon okupljanja učenika i međusobnog predstavljanja, slijedila je prezentacija mita o postanku svijeta u grčkoj mitologiji u *Power Pointu*, kako slijedi u nastavku:

U početku je u svemiru vladao KAOS. Iz toga Kaosa izade najprije GEA (zemlja), a zatim EROS (ljubav). Eros zbližava i združuje sva bića koja rađaju nove živote. Tako se od Geje rodi URAN (nebo), a onda PONT (more). Geja je uzela Urana za muža i oni su zatim zavladali kao bogovi čitavim svijetom. Njihova su djeca bila golemi TITANI i KIKLOPI s jednim okom usred čela i GIGANTI s pedeset glava i stotinu ruku. Giganti su mračne sile koje su stvarale samo nered. Oni su se udružili protiv oca Urana, ali ih je on savladao, okovao i bacio u podzemlje. To je njihovu majku Geju rastužilo i da osveti svoju djecu, složila se s najmlađim sinom KRONOM, itd.

Nakon zajedničkog slušanja priče o nastanku svijeta, učenici su upoznali strukturirani program *Mitovi, planeti i horoskop*, odnosno zadatke vezane uz rad i i mapu astronomskih i astroloških sadržaja (članci, slike i drugi radni materijali, prema priloženoj literaturi). Zatim su se razbrojavanjem podijelili u skupine, od 4–5 članova. Svaka je skupina dobila potreban pribor i radne mape. U sklopu mapa bila su i istraživačka pitanja. Zajednički zadaci, istovjetni za sve skupine, bili su formulirani na šest razina, prema zakonu učenja Benjamina S. Blooma (Greene, 1996., 34), a nakon svake razine zadataka tražila se povratna informacija, kontinuirano vrednovanje: **1. razina dosjećanja, znanja** (zadatak: Napravi popis svih planeta), **2. razina razumijevanja** (zadatak: Svakom planetu pridruži pripadajući lik iz mitologije, npr. Jupiter – Zeus, Mars – Ares), **3. razina primjene** (zadatak: Protumači značenje pridruženog lika, npr. Zeus – vrhovni bog, gospodar svih bogova, Ares – bog rata), **4. razina analize** (zadatak: Koji planeti i horoskopski znaci simboliziraju vatru, zemlju, zrak i vodu, prema tumačenju astrologije, npr. Vatra – Sunce, zemlja – Merkur, zrak – Venera, voda – Neptun ili voda – Škorpion, Ribe, Rak itd.), **5. razina sinteze** (zadatak: Sastavi horoskop za svaki znak u koji ćeš uključiti sve ono lijepo i pozitivno što on predstavlja (npr. odgovornost, plemenitost, ljepotu, prijateljstvo), njegov planet, boje, biljke, životinje, kovine, sretne brojeve, mirise i sl.), **6. razina evaluacije** (zadatak: Učenici se podijele u skupine prema horoskopskim znacima i svaka skupina uzima svoje horoskope koji su nastali u prethodnom koraku. Čitaju ih i komentiraju, a zatim pišu skupna izvješća o tome koja je informacija iz horoskopa za njih imala najsnažniji odjek i što im se posebno svidjelo te što bi još mogli, iz vlastitog iskustva, reći o svom znaku, a nije navedeno. Svoja izvješća prezentiraju plenarno).

Na kraju susreta svakom je učeniku podijeljen anketni upitnik za samoevaluaciju, koji je bio anoniman, a njegovo popunjavanje zahtijevalo je 5-minutnu aktivnost. Nakon toga, svi učenici formirali su zajednički krug i, uz prigodnu glazbu, veselo se oprostili. Ukupno se radilo u dva blok-sata po 90 minuta, sa stankom od 30 minuta nakon prvog bloka.

4.3 Rezultati i rasprava

Tablica 1. Rezultati evaluacije aktivnog učenja i učenja na uspjesima dobiveni samoprocjenom učenika 5. i 6. razreda (N1=23) i 7. i 8. razreda (N2=33)

Tvrdnja	N1	N2	AS1	AS2
U ovoj grupi osjećam se:				
1. ugodno/neugodno	23	33	4.73	4.78
2. prihvaćeno/odbijeno	22	30	4.52	4.80
3. opušteno/napeto	23	33	4.73	4.06
4. uspješno/neuspješno	22	31	4.52	4.06
U radu grupe mislim da:				
5. surađujem/ne surađujem	22	32	4.60	4.59
6. pridonosim radu/ne pridonosim	23	32	4.56	4.59
Učenje je bilo:				
7. zanimljivo/dosadno	23	31	4.56	4.77
8. korisno/nekorisno	22	31	3.95	4.64

Legenda:

AS – aritmetička sredina, prosječni rezultat

AS1 – prosječni rezultat 5. i 6. razredi; AS2 – prosječni rezultat 7. i 8. razredi

0 < AS < = 1, negativna procjena; 1 < AS < = 2, uglavnom negativna procjena

2 < AS < = 3, neodlučna procjena; 3 < AS < = 4, uglavnom pozitivna procjena

4 < AS < = 5, pozitivna procjena

N1 i N2 – broj učenika na koje se odnosi prosječna procjena (1–3 učenika, bez odgovora)

Prosječne procjene učenika 5. i 6. razreda vezane uz osjećaj ugone, prihvaćenosti, opuštenosti, suradnje, vlastitog doprinosa, uspješnosti i zanimljivosti aktivnog učenja i učenja na uspjesima kreću se od 4.52 do 4.73 što je, izraženo u jedinicama skale Upitnika samoprocjene, najbliže skalnoj vrijednosti 5, maksimalno pozitivnoj procjeni. Dakle, tvrdnje od 1. do 7. maksimalno su pozitivno procijenjene, a posljednja, 8. tvrdnja, vezana uz korisnost ovako organiziranog učenja dobila je prosječnu ocjenu 3.95 što je, izraženo u jedinicama skale Upitnika samoprocjene, najbliže skalnoj vrijednosti 4, uglavnom pozitivnoj procjeni. Učenici 5. i 6. razreda posebno ističu osjećaj ugone i opuštenosti (AS1 = 4.73) te svoj doprinos

radu ($AS1 = 4.60$) kao važne odrednice aktivnog učenja i učenja na uspjesima. Nešto niža ocjena korisnosti ($AS1 = 3.95$) vjerojatno je povezana s njihovom percepcijom tradicionalne nastave, za razliku od učenika 7. i 8. razreda koji ovako organizirano učenje procjenjuju kao maksimalno korisno ($AS2 = 4.64$). Međutim, za razliku od učenika 5. i 6. razreda, učenici 7. i 8. razreda nešto su suzdržaniji u procjeni vlastite opuštenosti i uspješnosti ($AS2 = 4.06$) što je, izraženo u jedinicama skale Upitnika samoprocjene, najbliže skalnoj vrijednosti 4, uglavnom pozitivnoj procjeni, što se može protumačiti prirodnim fazama odrastanja i percepcije vlastite opuštenosti i uspješnosti u tim godinama.

Analizirani rezultati govore nam da su se učenici tijekom aktivnog učenja ostvarenog putem pedagoške radionice »Mitovi, planeti i horoskop« osjećali ugodno, prihvaćeno, opušteno i uspješno. Suradnja i vlastiti doprinos radu u obje su skupine učenika dobile maksimalnu procjenu, kao i zanimljivost ovako organiziranog učenja te osjećaji ugođe i prihvaćenosti, kao važni uvjeti za ostvarenje nastave i učenje na uspjesima.

5. Zaključak

Istraživanje u sklopu kojega je ostvarena pedagoška radionica »Mitovi, planeti i horoskop«, nastojalo se pomaknuti iz okvira tradicionalne nastave koja je usmjerena na stjecanje znanja i mjeriti učinke aktivne nastave orijentirane na djelovanje i uspjeh.

Rezultati su pokazali da aktivnoj nastavi i učenju na uspjesima, između ostalog, pridonosi školska klima i ozračje (osjećaj ugođe, opuštenosti, prihvaćenosti, uspješnosti), vlastiti angažman (uključenost i suradnja) način učenja (aktivno, zanimljivo, korisno i povezano sa životom).

Prihvatimo li iskreno kao cilj školovanja razvoj ključnih kompetencija kod učenika, spoznat ćemo da sadržaji učenja i nisu toliko važni. To su pokazali i rezultati ovog istraživanja koji su pedagošku radionicu stavili u funkciju aktivne nastave i učenja na uspjesima. Pedagoška radionica, kao suradnički oblik učenja, promiče učenje na uspjesima aktivnom nastavom usmjerenom na razvoj, a manje na sadržaje učenja (lekcije) i količinu usvojenog znanja.

Literatura:

- Bašić, Josipa; Hudina, Boris; Koller-Trbović, Nives; Žižak, Antonija (1994.), *Integralna metoda*, Zagreb: Alinea.
- Greene, Brad (1996.), *Nove paradigme za stvaranje kvalitetnih škola*, Zagreb: Alinea.
- Klarin, Mira (1988.), »Utjecaj poučavanja u malim kooperativnim skupinama na usvajanje znanja i zadovoljstvo studenata«, *Društvena istraživanja*, 36–37 (4–5), str. 639–654.
- Gokhale, Anduradha A. (1995.), »Collaborative Learning Enhances Critical Thinking«, *Journal of Technology Education*, Volume 7, Number 1, <http://scholar.lib.vt.edu/ejournals/JTE/jte>.
- Lončarić, Maja (1990.), *Astrologija: zvijezde govore*, Bjelovar: NIŠP.
- Martelli, Stelio (1990.), *Mitovi stare Grčke*, Zagreb: Mladost.
- Miljević-Ridički, Renata; Maleš, Dubravka; Rijavec, Majda (1999.), *Odgovori za razvoj*, Jastrebarsko: Slap.
- Minozzi, Barbara (1990.), *Deset priča iz grčke starine*, Zagreb: Naša djeca.
- Mlinarević, Vesnica; Sablić, Marija; Buljubašić-Kuzmanović, Vesna (2006.), »Mitovi i legende u čitankama nižih razreda osnovne škole«, Međunarodni znanstveni skup Zlatni danci (neobjavljen rad), Osijek: Filozofski fakultet.
- Mužić, Vladimir (1979.), *Metodologija pedagoških istraživanja*, Sarajevo: Svjetlost.
- Pištor, Blanka; Matjačić, Elidija (2000.), *Tumač snova s horoskopom*, Zagreb: Zagrebačka knjiga.
- Stelle, Jeannie L.; Meredith, Kurtis.S.; Temple, Charles (1988.), *Suradničko učenje*, Vodič kroz projekt V., Zagreb: Institut otvoreno društvo.
- Terhart, Ewald (2001.), *Metode poučavanja i učenja*, Zagreb: Educa.
- Uzelac, Maja; Bogнар, Ladislav; Bagić, Aida (1994.), *Budimo prijatelji*, Zagreb: Mali korak.

PEDAGOGIC WORKSHOP IN THE FUNCTION OF ACTIVE TEACHING AND LEARNING THROUGH SUCCESS

Vesna Buljubašić-Kuzmanović

This paper attempts to examine the extent to which pedagogic workshops as a cooperative form of learning contribute to both teaching and learning through success.

The research, within the framework of which a pedagogic workshop entitled »Myths, Planets and the Horoscope« was held, attempts to both exceed the frames of traditional teaching, which is orientated towards the acquisition of knowledge, and measure the effects of active teaching orientated towards action and success. The research results show that what contributes to active teaching and learning through success is, amongst other things, the school climate and environment (the feelings of pleasure, relaxedness, acceptance, success), one's own engagement (involvedness and cooperation) and one's way of learning (active, interesting, useful and relating to life).

Pedagogic workshops promote learning through success by active teaching orientated towards development and not so much towards the content of learning (units) and the amount of acquired knowledge.

Key words: *cooperative learning, active teaching, learning through success, pedagogic workshop*